

A játék funkcionális megközelítése

A 20. század eleje a fejlődéslélektan kezdete, és a játék pszichológiai elméletei kialakulásának kora. A funkcionális gondolat mindkettőben fontos szerepet játszott, mind amerikai, mind európai viszonylatban. Tanulmányomban szeretném felhívni a figyelmet, hogy a kezdeteknél a magyarok is jelen voltak, és inspiráló saját gondolatokat fűztek a máig fennmaradt elképzelésekhez. A fókuszban Nógrády Lászlónak, a Magyar Gyermektanulmányi Társaság tagjának A gyermek és a játék című könyve áll, amely nagyon korszerű munka volt a maga idejében, ennek ellenére a játékpszichológiával foglalkozó szöveggyűjteményekben említésre sem került.

Irásomban a szakirodalmi összegzés mellett, a sajtóban megjelent hírek alapján Nógrády és a híres svájci pszichológus, Piaget közötti kapcsolat- és ismerethálót vázoltam fel. Az egyes elméletek egymásra hatásának vizsgálata során a kronológián kívül figyelembe vettem az egymásra való hivatkozásokat, és a hírlapokból, történeti gyűjteményekből kikövetkeztethető személyes ismeretségeket. Az adatok szemléltetéséhez a hálózattudomány módszereit alkalmaztam, amelyet már a társadalomtudományok több területén is sikerrel használnak a személyek közötti kapcsolatok ábrázolásához, elemzéséhez és megértéséhez.

Piaget és Nógrády különböző módszerek alkalmazásával hasonló elméleti következtetésekre jutottak a játékkal kapcsolatban. A két szerző között közvetlen kapcsolatot ugyan nem találtam, de a francia–svájci intézet és a magyar társaság között bizonyíthatóan szoros együttműködés volt. A két szerző nem hivatkozik egymás munkásságára, de mindketten ugyanazokra az elméletekre támaszkodtak, ahogyan azt majd később látni fogjuk.

A különböző játékelméletek megjelenése könnyen kapcsolatba hozható az adott korra jellemző szemléletváltozással, így a fejlődéslélektan megjelenése fontos szerepet játszott a gyermeki játék funkcionális szemléletének kialakulásában. Ebben nem-

csak a kor nemzetközileg is elismert pszichológusainak, hanem a magyar Nógrády Lászlónak is szerepe volt, aki a motivációs megközelítést alkalmazta a gyermeki játék értelmezésénél.

Bevezetés

A játéknak tűnékenysége miatt különös kapcsolata van a tudománnyal. Nehezen megfogható, operacionalizálható, ezáltal nehezen vizsgálható jelenség. Sokan sokféle megközelítésből próbálták már megragadni a lényegét, de mintha mindig kicsúszna a kutatók kezéből. Egy kicsit hasonlít a szerelem vizsgálatához: törekszünk minél jobban megérteni a háttérében húzódó folyamatokat, de mégis reméljük, hogy marad benne valami megmagyarázhatatlan varázslat. Céloom nem a játék lényegének megfogalmazása, hanem az egyik legelterjedtebb, a funkcionális megközelítés történetének áttekintése. Ahogy Selye János (1980, 133. o.) írja: „...sokat tanulhatunk az ilyen történetekből, például azt is, mit jelent egy fontos felfedezés nemcsak a hivatásos kutatónak tudományos munkájában, hanem bárkinek a mindennapi életben.”

A funkcionális, vagyis a miért kérdése a játék kutatásában a gyermeklélektan kezdeteitől foglalkoztatja a pszichológusokat. A játékhoz hasonlóan ez is egyete-

mes emberi tulajdonság: mindennek tudni akarjuk az okát. A kauzalitás filozófiai, fejlődéslelektani vagy szociálpszichológiai aspektusa is világossá teszi, hogy minden emberben megvan az a vágy, hogy tudja, mi miért történik. A tudomány fejlődését is ez a sajátosan emberi jellemző, a kíváncsiság mozgatja. Nem véletlen, hogy amikor a játék funkcionális megközelítéseiről írok, úton-útfélen kitérek tudománytörténeti, tudományfilozófiai kérdésekre is. Célom rávilágítani, hogy a játékot a megismeréssel való szoros kapcsolata emelte a tudományos vizsgálódás fókuszába. És ugyanezen kapcsolat miatt érezhetjük azt, hogy a tudós és a gyermek tevékenysége oly sok hasonlóságot rejt magában (*Gopnik, Kuhl és Meltzoff*, 2006): mind a ketten játszanak.

Funkcionalizmus a pszichológiában

A kísérleti pszichológia megalakulása után nem sokkal, a 19. század végén két irányzat uralkodott: Tichener strukturalizmusa és az amerikai William James funkcionalizmusa. Utóbbi a darwini evolúciós elképzelésből építkezett. James hangsúlyozta a folyamatosságot, a változást, a fiziológiai kapcsolatok és a lelki jelenségek szerepét (*Pléh*, 2000). Egy másik fontos amerikai pszichológus, aki szintén az evolúciós gondolatot népszerűsítette, ezzel nagyban hozzájárult a fejlődéslelektan megalapozásához: James Mark Baldwin. Ő vezette be a cirkuláris reakció, az akkomodáció és az asszimiláció fogalmát a fejlődéslelektanba, amik a piaget-i fejlődésmélet és benne a játékelmélet központi fogalmai. A játék kapcsán főleg a „látszatról”, vagyis később használt terminológia szerint a mintha-játékról beszél, annak is a művészettel való rokonítása fontos számára: a játékban a gyermek újraalkotja a világot (*Baldwin*, 2000). James és Baldwin alapozta meg a funkcionális gondolatot a pszichológiában. Nem sokkal később Európában is meghatározó szerepe lett a tudat funkcionális értelmezésének és az adaptációs szemléletnek. Nem csoda, hiszen Jamesnek és Baldwinak is jelentős kapcsolatai voltak Európában.

Az európai funkcionalizmus tulajdonképpen összekapcsolódott a fejlődéslelektan kialakulásával. Az evolucionizmus és a pragmatizmus a klinikai irányvonalal vegyítve alkotta a svájci-francia pszichológia alapját, ami meghonosította Európában a funkcionális gondolatot. Binet és Claparède voltak ennek az irányzatnak a fő képviselői, egyben a reformpedagógia úttörői. Míg Binet főként az intelligencia vizsgálatával munkálkodott a nevelés megreformálásán, addig Claparède a szervezeti háttérrel biztosította a pszichológia térnyeréséhez a gyermekközpontú funkcionális nevelésben (*Pléh*, 2000). Megtalálható a gyermekközpontúságon kívül az evolúciós gondolat és a gyermeki aktivitás fontossága is Claparède munkájában. *A funkcionális nevelés* című könyvében kifejti: a gyermek igényeinek, szükségleteinek ismerete elengedhetetlen feltétele a pedagógiának, és ezen belül is leginkább azt kell megragadni, hogy mire lesz jó az adott képesség, készség, lelki folyamat a gyermek számára a jelenben, illetve a jövőben, más-keppen szólva, milyen biológiai jelentősége, funkciója van (*Claparède*, 1974).

Claparède a funkcionalitás jogosultságának elemzésével jut el a játékhoz is. A tudományos ismeretek gyakorlati alkalmazásának szempontja is a funkcionális szemlélet hasznosságát hirdeti, és tulajdonképpen ezzel köti össze a pszichológiai tudást, mint az emberről, a gyermekről való ismeretek tárházát a pedagógia gyakorlatával. Ezen a ponton írja: „*S a nevelő esetében sem haszon nélkül való, ha a játékot olyan jelenségnek tekinti, amely az egyén fejlődését szolgálja. Mert amikor ezt a fejlődést elő akarja segíteni, olyan eszközökhöz folyamodik, amelyeket maga a természet is használ*” (*Claparède*, 1974, 40. o.). Claparède pedagógiai programjában a fejlődés legfőbb mozgatójának a játékot tartotta (*Pléh*, 2000), és azt mint a gyermek „*mélyéről fakadó szükségletét*” nevezi meg. „*A gyermek játékra teremt lény; a természet a játékon keresztül szándékozik őt kifejleszteni!*” (*Claparède*, 1974, 41. o.). Bár az amerikai és az európai funkcionalizmus nem mindenben egyezett, mégis hasonló

elvi alapokat nyújtott a gyermekek, így a játék tanulmányozásához is (Pléh, 2000).

A francia–svájci pszichológusok körében a funkcionális gondolat mellett egy másik fontos koncepció is hódított: a német Karl Groos munkája, ami kifejezetten a játékra fókuszált. Az esztétikából indult ki, mint a kor játékelméletei általában, de evolúciós keretben gondolkodott, Baldwin elképzeléseire épített (Groos, 1901), így jutott el az állatok vizsgálatán keresztül a játék biológiai funkciójának megfogalmazásáig. Groos leginkább a gyermeki játék jövőbeli funkcióit kereste, ezzel megalakítva a játék előgyakorlat elméletét. Teteemes anyagot gyűjtött össze mind az állatok, mind a gyermekek játékaról, ami tulajdonképpen megalapozta az esztétikai elméletektől az empirikus fejlődéslélektani kutatások felé való fordulást. Groos azokra a tényekre támaszkodott, hogy a fiatal egyedek többet játszanak, és a játék formája fajokra jellemző tevékenységekhez hasonlít. Groos játékszémlelete biológiai, teleologikus jegyei alapján a funkcionális irányzathoz kapcsolható. Elképzelésében megjelenik az a Huizingától eredeztetett gondolat is, hogy a játék minden tevékenység egyik aspektusa (Miller, 1997). Ez utóbbi volt Piaget elméletének is egyik alaptétele. Piaget nagyon éleslátóan rendszerezte elődei elképzeléseit saját megfigyeléseivel, így válhatott a fejlődéslélektan és a játékelméletek kulcsfigurájává.

Egy funkcionista játékelmélet: Piaget elképzelése

Konstruktivista, kognitivist, genetikus episztemológus, equilibrista... – címkék, melyeket Piaget magáénak tudhat (Balogh, 2005). Mivel Piaget a gondolkodás fejlődését átszövő elméletének bemutatása meghaladná e tanulmány kereteit, s miután mások már oly sokszor leírták azt – magyarul is (pl. Mérei, 1978; Balogh, 2005) –, így most csak a témánk szempontjából fontos részletére, a játékelméletre térek ki.

Mérei Piaget ismeretelméletét nem magyarázó, hanem leíró rendszerként mutatja

be. Piaget (1978) a gyermeki gondolkodás fejlődésében két alapfolyamatot határoz meg: az asszimilációt és az akkomodációt. Mind a két folyamatnak van egy prototípusa. Míg az akkomodációé, vagyis a világhoz való idomulása az utánzás, addig a világ alakítása a saját belső sémáinkhoz a játékban valósul meg legtisztább formában. Igazából mind a két folyamat a környezet-höz való alkalmazkodást, az értelmi működés fejlődését szolgálja, amit nemcsak Piaget, hanem elődei – Groos, Claparède és Baldwin – is megfogalmaztak.

Piaget teljesen elveti a játék formáira vonatkozó csoportosításokat, a funkció vizsgálata szempontjából ezek lényegtelenek, hiszen nézete szerint bármi lehet játék a gyermek számára. Saját gyermekeinek megfigyeléseiből kiindulva olyan szabályszerűségeket fedezett fel a különböző tartalmú játékokban, amelyek máig a gyermeki játék fejlődésének kulcsfogalmai maradtak. A játéknak egységes funkciója van Piaget értelmezésében, de strukturális elemzése során három különböző formát különít el: gyakorló játék, szimbolikus vagy képzeleti játék és szabályjáték.

Ezek jól összekapcsolhatók Piaget gondolkodás fejlődésének szakaszaival. A gyakorló játékok a második szenzomotoros szakaszban jelennek meg, amikor a gyermek már nemcsak reflexeket használ, hanem megjelennek az elsődleges cirkuláris reakciók. Ezek az önmagára irányuló, cél nélküli, örömet okozó tevékenységek már játékként definiálhatóak. Tulajdonképpen Piaget gyakorlójáték fogalma nagyon hasonló Groos elképzeléséhez, és funkcióját tekintve is a gyermek aktív szerepét hangsúlyozza szervei, képességei fejlődésében. És ha rátekintünk a bölcsőben a kezével játszó gyermekre, úgy tűnik, mintha a világ egyik rejtélyes csodáját látna saját cselekedeteiben.

De ez csak az első szakasza a gyakorlásnak, hiszen ez a kezdeti struktúra lesz az uralkodó egészen a második életévig. Ahogyan a gyermek egyre több ismeretre tesz szert, úgy lesz egyre komplexebb a játéka is: a kettő párhuzamosan fejlődik. Minden játékot a felfedezés kihívása előz meg. Bár

az exploráció nehezen különíthető el a játéktól, előbbinek nem feltétele az örömszínezet. Csak amikor már a gyermek kelőképpen megismerte az új cselekvést, tárgyat, akkor válhat játékká. S mikor már túlzottan ismerős számára, beépül a szokás- és ismeretrendszerbe, megszűnik játékká lenni. Ezt a folyamatot Piaget legjobban a gyakorló játékoknál szemlélteti, de tulajdonképpen a fejlődés minden szakaszában ugyanez megy végbe. Tehát a játék funkciója az értelmi fejlődés elősegítése, nem valamiféle önálló ösztöneredetű funkció.

A gyakorló játékokból a szimbolikus játékokba való átmenet a sémák megjelenéséhez kötött. Az absztrakt gondolkodás megjelenésével egy új világ tárul fel a gyermek előtt, ami a játéknak is új színezetet ad. Ehhez segít hozzá a gondolkodás, a beszéd és az emlékezet fejlődése. Tulajdonképpen az első szimbolikus játékokat késleltetett utánzásokként is értelmezhetjük. A szimbolikus játék során a gyermek korábbi sémákat használ fel új, nem megszokott helyzetekben.

Az utolsó fejlemény a szabályjáték. Olyan játékokat takar, amiket más elméletalkotók együttes játékoknak neveztek. Piaget rávilágít, ezekben nem az együtteség, hanem a szabály a lényeg. Rendszerében a szerepjáték átmenetet képez a szimbolikus és a szabályjáték között: még nem a szabály benne a legfontosabb, de már a szimbólumok együttműködő alkalmazásán nyugszik. A valódi szabályjátékban már a csoport rendje a legfontosabb, melynek megsértése következményekkel jár. A szabályjáték közösségi szerveződése kapcsolja össze a gyermek játékos tevékenységét a társadalomba való beilleszkedéssel.

Ezért a szabályjáték megjelenése a játékos korszak végét jelenti Piaget szerint. Bár Piaget a játékfejlődés szakaszain belül is megkülönböztet csoportokat – ezzel is érthetőbb, és strukturáltabb rendszert adva elméletének –, e tanulmány kereteiben erre csak utalni van lehetőségem.

Piaget hatása Magyarországon

Piaget munkásságának kezdetekor világos volt, hogy elmélete megkerülhetetlen a kor pszichológiai kutatói számára. Magyarországon Várkonyi Dezső és Harkai Schiller Pál közvetítésében olvashattak először a szakemberek Piaget újszerű elképzeléseiről. Mindkét magyar pszichológus kiemelkedő szerepet játszott a pszichológia tudományának meghonosításában, a

nemzetközileg elismert eredmények bemutatására törekedtek a hazai szakemberek körében. Várkonyi mint a gyermeklélektan iránt érdeklődő pszichológus különösen nagy érdeklődéssel fordult Piaget munkássága felé (Kiss, 1995). Várkonyi már 1928-ban így írt: „A magyar lélektani és pedagógiai irodalom (melyből Piaget Nagy László nevét egyszer megemlíti) és a magyar nevelés bizonyára

A gyakorló játékokból a szimbolikus játékokba való átmenet a sémák megjelenéséhez kötött. Az absztrakt gondolkodás megjelenésével egy új világ tárul fel a gyermek előtt, ami a játéknak is új színezetet ad. Ehhez segít hozzá a gondolkodás, a beszéd és az emlékezet fejlődése. Tulajdonképpen az első szimbolikus játékokat késleltetett utánzásokként is értelmezhetjük. A szimbolikus játék során a gyermek korábbi sémákat használ fel új, nem megszokott helyzetekben.

nagy haszonnal fogja átvenni elméleteibe és munkatervébe a kitűnő genfi tudós gyermekpszichológiáját” (104. o.). Nem sokkal később, 1936-ban már Huizinga és Piaget – a korszak két legmeghatározóbb alakja a játékelméletek történetében – egy asztalnál vacsoráztak Budapesten, amit a kultuszminiszter szervezett a Nemzetek Szövetsége Szellemi Együttműködési Bizottság tiszteletére.

Így a pedagógusok és pszichológusok már azelőtt ismerték Piaget elképzeléseit a gyermek fejlődéséről, mielőtt bármely műve megjelent volna magyarul. Elméletének elsajátításában fontos szerepet játszott két magyar tanítványa is: Binét Ágnes és Kiss Tihamér. Mindketten a genfi Rousseau intézetben dolgozhattak együtt Piaget-val még a II. világháború kitörése előtt. Binét Ágnes később is – Méreivel együtt – gyermeklélektanról foglalkozott és a pszichológusok körében népszerűsítette Piaget munkásságát, míg Kiss a pedagógiában hangsúlyozta mesterének elképzeléseit (Pléh, 2000).

Legtöbben mégis a Mérei által interpretált Piaget-t ismerik, hiszen ő fordította egyik legismertebb munkáját, a *Szimbólumképzés a gyermekkorban* címűt, melynek előszavában nemcsak Piaget munkásságát, hanem művei magyarországi hatását is bemutatja (Mérei, 1977). Mérei 1945 után felvállalta a gyermekközpontú pedagógia és a pszichológiai kultúra szakmai és társadalmi terjesztését (Golnhöfer, 2004), melynek köszönhetően néhány évig főként a pedagógiai továbbképzésben volt nagy hatása Piaget eredményeinek. Majd a politikai változások miatt Méreit mellőzték, és csak egy jó tízéves kihagyás után, a pszichológia magyarországi térnyerésével került újra középpontba Piaget elmélete (Mérei, 1977). Azóta is mind a pedagógiában, mind a pszichológiában töretlen Piaget szemléletének oktatása annak ellenére, hogy mára már sok általa leírt képességet korábbi élekorokban kimutatnak az új vizsgálati módszereknek köszönhetően. Nem véletlen: Piaget rendszerező gondolkodása, elképzelései olyan termékeny kiindulási pontot jelentenek a kognitív fejlődéslélektan mai képviselőinek, amire módszertani eltérések ellenére is fontos építeni.

A játék kutatásának magyar gyökerei

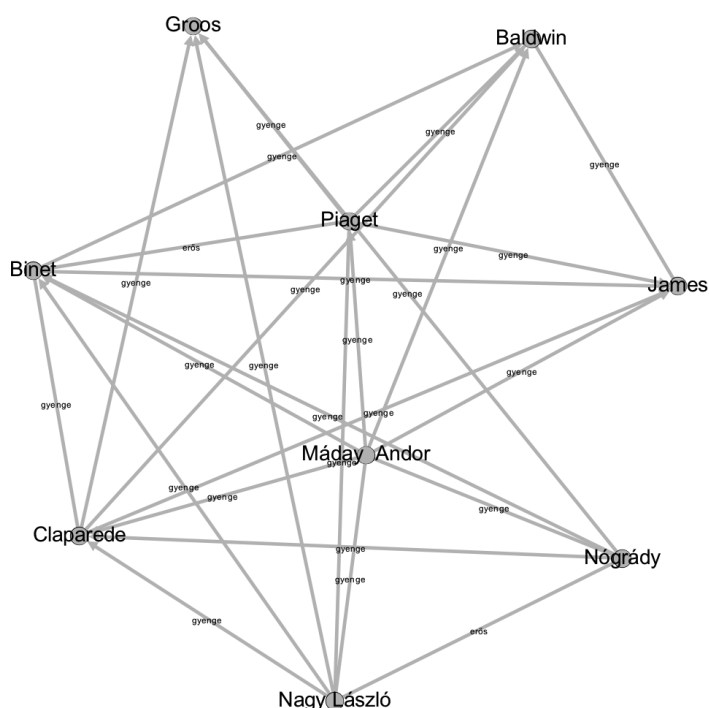
A fejlődéslélektan történeti kezdeteitől, vagyis a 19–20. század fordulójától már Magyarországon is folytak gyermektanulmányi kutatások. Nagy László 1906-ra

szervezte meg a Magyar Gyermektanulmányi Társaságot – követve Hull amerikai példáját alig 13 évvel később –, amelynek célja a gyermektanulmányozás tudományos alapjainak megteremtése és a gyermekek fejlődési sajátosságainak megismerése volt összekötve a gyakorlati alkalmazással, vagyis a pedagógia és a nevelés tudományos szempontú gazdagításával (Köte, 1997). Ennek a szervezetnek volt a tagja Nógrády László is (1871–1939). Nógrády az adatgyűjtő szakosztályt vezette, s a társaság *Gyermek* című folyóiratát és a Gyermektanulmányi Könyvtár sorozatot szerkesztette. A sorozat több kötetének ő maga volt a szerzője is, ilyen volt *A gyermek*, *A mese*, *Az anyai szeretet aranykönyve*, *Az egyke-gyermek* és témánk szempontjából a legfontosabb: *A gyermek és a játék* (1913).

Ha megvizsgáljuk Nógrády elképzeléseit a játékról, abban olyan ismerős gondolatokkal találkozhatunk, amiket játékpszichológiai ismereteink alapján Piaget-hez kötünk. A meglepő ebben az, hogy Piaget idevonatkozó elmélete csak 1953-ban jelent meg, első jelentős gyermeklélektani tanulmánya is csak 1928-ban látott napvilágot. Nógrády tehát legalább másfél évtizeddel korábban fejtette ki gondolatait a játékról, amikor Piaget a puhatestűekkel kapcsolatos biológiai kutatásaival volt elfoglalva (Thorne és Henley, 2000).

Lehetett-e kapcsolat Nógrády és Piaget között? Közvetett kapcsolatról mindenképp beszélhetünk, hiszen mindketten hasonló alapokra támaszkodtak: Claparède és Groos elképzeléseire. Talán arról van szó, ami oly sokszor megesett már a tudománytörténetben, hogy két gondolkodó hasonló időben, egymástól függetlenül, hasonló következtetésre jutott (Kuhn, 2000). Hiszen a korszakban tisztán látszik a szemléletváltás a gyermekkorról való gondolkodásban, ami áthatja a fejlődéslélektan kialakulását, ezt pedig leginkább Baldwin alapozta meg. Így érthető, hogy Piaget és Nógrády egyáltalán nem hivatkozik egymásra, hiszen elég volt a korszellembe illeszkedniük a hasonló gondolatok megfogalmazásához.

Ha a hálózattudomány módszerét alkalmazzuk, akkor még jobban átláthat-



1. ábra. Nőgrády és Piaget ismeret- és kapcsolathálója
(Készítette: Kriszbacher Gergő)

juk a két pszichológus közötti kapcsolatot (1. ábra). A hálózattudomány megközelítését mára számos társadalomtudomány hasznosítja, így a történelem (Rab, 2012), a pszichológia (Pléh és Unoka, 2016), az oktatástörténet (Szabó, 2015; Szabolcs és Golnhoffer, 2015). Jelen kutatásban a történeti alkalmazásához hasonlóan múltbéli szereplők közötti kapcsolatokat igyekeztünk felvázolni, de nem elsősorban a személyes kapcsolatok hálóját, hanem a közös elméleti, szemléleti kiindulópontokat. Erre természetesen a személyes kapcsolatok jelentős hatással lehetnek. A hálózatban elkülönülnek az erős és a gyenge kapcsolatok, valamint a kapcsolatok irányát is ábrázoltuk. Erős kapcsolatnak minősült, ha a két személy munkakapcsolatban állt egymással, tehát feltételezhetően részleteiben ismerték egymás munkáját, elképzeléseit; gyenge kapcsolatnak minősült minden más, a forrásokból valószínűsíthető kapcsola-

lat: az alkalmyszerű személyes találkozások, és ha csak a szakirodalomból ismerte egyik szerző a másikat. A kapcsolatok iránya azért volt fontos elemzési szempont, mert több esetben csak egyik személy hivatkozott a másik munkájára, kölcsönösségre utaló adatot nem találtunk.

Egyrészt szoros volt az együttműködés a francia és svájci pszichológusok, valamint a magyar gyermektanulmányi társaság között. Erre utal, hogy a gyermektanulmányi sorozatban számos franciából fordított szakkönyv is megjelent, többek között Binet és Claparède tollából, továbbá, hogy 1909–1916 között a *Gyermek* című folyóirat valamennyi számában közétette az előző szám tartalmi kivonatát német és francia nyelven is. Ekkor jelent meg Nőgrády „Adatok a gyermek egyéniségének lélektanához” című tanulmánya, melyben Binet módszereit alkalmazta (Szűcs, 1979). A fő kapcsolat Svájc és Magyar-

ország között Máday Andor volt, aki Genfben élt egyetemi magántanárként.

Míg Nógrádnál egy közvetett, szakirodalmakból ismert kapcsolat feltételezhető, addig Piaget-nak egyértelműen személyes kapcsolata volt a fent említett elődökkel. 1919-ben asszisztensként dolgozott Binet intézményében, majd a gyermekek kognitív fejlődésének kezdeti vizsgálataiból írt egyik tanulmányának megjelenését már Claparède hagyta jóvá. Később Claparède tanulmányi igazgatói állást is ajánlott neki a Rousseau Intézetben, amit Piaget természetesen elfogadott (Thorne és Henley, 2000). Valószínűsíthető, hogy Piaget és Nógrád között közvetlen kapcsolat nem volt. Piaget Nógrád könyvét nem olvashatta, hiszen az nem jelent meg idegen nyelven, viszont mindketten bekapcsolódtak a témáról folytatott tudományos diskurzusba, amikor a gyermektanulmányozás még gyerekcipőben járt.

Mi a jelentősége ennek a kapcsolati hálónak? Talán az a pszichológiatörténeti tény, amit Pléh Csaba (Kiss, 1995) is kiemeli, hogy a nemzetközi folyóiratokban sokat hivatkozott magyarok munkáit (példaként említi Ranschburg Pált és Révész Gézát) a mai magyar pszichológusnemzedék nem is nagyon ismeri. Hiába estek egybe a fejlődéslélektan kezdeti Magyarországon és külföldön, a világháborúk közötti rendszerváltozások a tudománypolitikára is jelentős hatással voltak, és nem tették lehetővé a folyamatosságot a hazai pszichológiai kutatásokban sem. Így eshetett meg, hogy több jelentős írás, elmélet, kutatás a múlt homályába veszett. Patáki Ferenc is megfogalmazza: „A hazai pszichológiai kutatás és gyakorlat sajátos jelenidejűségben él és fejlődik: kevésbé kapcsolódik akár igenlően, akár kritikusán történeti múltjához, tudománytörténeti előzményeinek tanulságokban gazdag tradícióihoz” (Kiss, 1995, 13. o.).

Ezért lehet az, hogy a játékról írt hazai tanulmányokban, könyvekben, szöveggyűjteményekben leginkább külföldi pszichológusok, filozófusok elméleteit tárgyalják, Nógrádyra pedig ez idáig egyetlen utalást sem találtam.

Nógrád László: A gyermek és a játék (1913)

„*Nos, a játék a test és lélek szabad fejlődésének biztosítója; ez az út az, melyen a gyermek fejlődése halad, és ez becses figyelmeztető nektek is, hogy megítélhesétek gyermekeitek egészséges fejlődését*” (Nógrád, 1912, 14. o.) – írta Nógrád 1912-ben, amikor Magyarországon és a világban is még csak a kezdetén járt a gyermektanulmányi mozgalom. A közgondolkodásban nemhogy a játéknak nem tulajdonítottak ekkora jelentőséget, de még gyermekszobák sem voltak általánosan elterjedtek a magyar lakásokban, s játszóterek se épültek még. Így nem is olyan meglepő, hogy elég erőteljes kritikát kapott a könyv. Nádaï Pál (1913) a következőképpen vélekedett: „*Könyvből egyoldalúsága miatt könnyen azt a benyomást kaphatja valaki, mintha a gyermek életében a játéknak volna a legfontosabb, sőt egyedülálló szerepe és mintha a játék valami egészen különvált jelensége volna a gyermek életének*” (300–301. o.). Hiányolja a reformpedagógiai szempontok tárgyalását is: „*Egy házat lehetne megtölteni azzal az irodalommal, amely arról számol be, hogy a játékot miként kapcsolják az esztergályozó pádhoz, a kerthez, a könyvtőműhelyhez, a sokféle szerszámmal és Nógrád dr. beéri annyival, amennyit neki a mi iskolánk nyújtott*” (301. o.). Nógrád könyvét tényleg áthatja az a szemlélet, ami kiemelt jelentőséget tulajdonít a játéknak a gyermek fejlődésében, ami azóta nemcsak gyermekpszichológusok, pedagógusok számára evidencia, hanem a társadalom körében is. Kultúrtörténeti szempontból fontos, hogy egy-egy kialakult elmélet miként hat vissza arra a kultúrára, amelyben született (Bruner, 2005). A játék fejlődésben való szerepének ez a nézete az 1900-as évek elején még nem volt eléggé elterjedt Magyarországon, de ha a későbbi, 1940 és 1950 körüli pszichológiai és pedagógiai elképzeléseken tekintünk végig, látható a változás. Nemcsak a gyermek középpontba helyezése a fontos, hanem a módszertani megközelítés is. Nógrád a gyermekek objektív

megfigyelését és a gyermekek kikérdezésének módszerét használta elméletének kidolgozásához, tehát empirikus eredményekre alapozta elképzeléseit.

Párhuzamot vonva Piaget-vel, Nógrády nagyon hasonló metodikát követ. A fő különbség, hogy Piaget sokkal nagyobb hangsúlyt helyezett a gyermekek megfigyeléseire (sajátjairól naplót is vezetett), míg Nógrády egy-egy példát használ bizonyos jelenségek alátámasztására, számára a kikérdezés módszere lényegesebb volt. Eleinte a Gyermektanulmányi Társaság megalapítójának, Nagy Lászlónak érdeklődéskutatásához kapcsolódva gyűjtöttek közösen adatokat arról, hogy különböző korú gyerekek mit játszanak és miért. Majd külön gyűjtést is indított, amelynek eredményeképpen közel 6000 adat érkezett be, 3–21 éves korhatáron belüli gyermekektől.

Saját elképzelései előtt alaposan tárgyalja az ismert játékelméleteket, amelyek főként művészeti, esztétikai szempontból közelítenek a játék felé. Sorra veszi a játékfelosztásokat is, de egyik mellett sem köteleződik el. Saját adataiból indul ki, amely legalább kétféle megközelítést tesz lehetővé: mit játszik a gyermek és miért.

Ha mai szemmel végigtekintünk a különböző tipológiai felosztásokon, akkor hasonló kettősséget tapasztalunk. Vannak a játékkformákat csoportokba soroló, leginkább pedagógiai, néprajzi szempontú rendszerek (pl. Kiss Áron gyűjtése vagy Caillois felosztása) és a pszichológiai, funkcionista elképzelések, mint amilyen Piaget munkája is. Nógrády mindkét szempontot fontosnak tartja, szerinte csak a kettő ötvöztetésével képzelhető el a játék lényegének megértése. Vizsgálatában a játék *cselekvés* jellegében mutatkozik meg a „mit”, és a szubjektív vallomásokban a „miért”, vagyis a *motiváció*.

A cselekvés oldalú megközelítés Nógrády számára is könnyű, ahogy számos más kutató korábban és azóta is e dimenzió mentén osztályozta a játékokat. Nem is szentel túl sok figyelmet erre a felosztásra. A kategóriák között másokkal megegyező és eltérő típusok is akadnak, de Nógrády egyedi, saját adataira támaszkodó felosztást alkal-

maz: 1. művészi jellegű, 2. kézügyesítő, 3. valami eszközzel történő, 4. felnőtteket utánzó, 5. táncszerű, 6. házi foglalkozást űző, 7. sportszerű, 8. testedző, 9. társas, 10. észfejllesztő, 11. tudományos jellegű, 12. gyűjtéssel foglalkozó, 13. nyereszkeskedő jellegű játékok. Ami feltűnhet belőle nekünk: jóval részletesebb és jóval tágabb játékkdefiniációt feltételez, mint más cselekvés központú osztályozási rendszerek.

A motivációs oldalról hasonlóan részletes felosztásból indul ki adatainak elemzésénél: 1. fizikum kielégítése, 2. értelem, 3. gyönyörködés, 4. szórakozás, 5. utánzás, 6. társas ösztön, 7. a tevékenység, 8. győzelem öröme.

Saját elméletét, amely főként a motivációs szempontra épít, biológiai elméletnek nevezi. Leglényegesebbnek a játék és a gyermek biológiai fejlődése közötti szoros kapcsolatot tartja. Kiemeli a korábbi elképzelések – mint Spencer erőfölösleg-elméletének és Lazarus üdülés elméletének – tévedéseit, és jól megragadja a játék általánosságát: minden gyermek játszik és a gyermek mindig játszik. Nem csak akkor, amikor plusz energiái vannak és nem csak akkor, amikor pihenni vágyik. „*Míg Spencer elmélete sohasem fáradt, addig a Lazarusé mindig fáradt gyermeket tételez föl*” (Nógrády, 1912, 68. o.). Ezután a Groos-féle játékmagyarázatot mutatja be. Fontos ismét kiemelni, hogy Piaget és Nógrády hasonló alapokról indult: Groos elmélete közös pont volt kettőjük munkájában, már ez is feltételezi a két elmélet hasonlóságát. Groos tulajdonképpen Darwin elméletét alkalmazza a játéktevékenységre. Miközben átemelnek egy-két gondolatot Groos munkájából, mindketten elhatárolódnak tőle, tulajdonképpen cáfolják a játék begyakorlás-elméletét, vagyis a játék céljának nem a felnőtt életre való felkészülést tartják. Nógrády így fogalmaz: „*A játék ugyanis szolgálja a begyakorlást is, de célja mégsem ez*” (75. o.). A játék funkcionális pszichológiai szempontú vizsgálatát választja, „*azaz, ha a lelki processust biológiai álláspontról tekintjük*” (69. o.).

Nógrády (1912) könyvében végigveszi a gyermek fejlődését a játék szempontjából.

Bár nem annyira pontos rendszert állít fel, mint Piaget, mégis nagyon hasonló következtetésekre jut. A játékot, mint a tapasztalatszerzés egyik módját, az értelmi fejlődés segítőjét írja le. „*A gyermek a fejlődési állapot egész sorozatát öleli fel, olyan sorozatát a fejlődési állapotnak, melyek egymástól nagyon különböznek*” (165. o.). Az első szakasz a csecsemőkora, az artikulálatlan játék kora, vagyis amikor a játékot a mozgásgyakorlások jelentik. Ezt a készséget ösztöneredetűnek véli, célszerű mozgások, a cél tudata nélkül. Megkülönbözteti az emberi és az állati ösztönöket: előbbire sokkal jobban hat a környezete. „*Az ember a legnagyobb mértékben képes a biológiai értelemben vett asszimilációra, ő a környezet hatását a legkülönbözőbb módon dolgozza fel*” (79. o.). Ahogyan Piaget-nál a gyakorló játék, itt is ez az első szakasz illeszkedik leginkább Groos elképzeléséhez.

A következő korszakról – hároméves kortól – mint az artikulált játék koráról beszél. Ez a szakasz az érdeklődés kora, ilyenkor a gyermek már maga teremti meg magának a játékot, amivel játszhat. Fontos, hogy a két szakasz közötti átmenetet Nógrádnál is az utánzás hidalja át, amit a környezethez való alkalmazkodás egy fontos módjaként említ.

Az artikulált játék korán belül külön foglalkozik az eszközzel való játékkal, az utánzással és a társasjátékkal, amelyet a szociális érdeklődés fejlődése kísér. Itt már

nem a mozgás, hanem az értelem uralkodik a játékon: amit a gyermek megismer, azt visszatükrözi játékában. Ez körülbelül 20 éves korig tart. A végén ismét a mozgás veszi át az uralmat, és a játékok fő formája a testedzés lesz. Az artikulált játékot több szakaszra bontja: 3–6 éves kor az öntudatlan játék kora, 6–14 éves kor között a tudatos játék kora, és 14–16 között kez-

Az artikulált játék során éli meg minden gyermek azt, amit a gyermek Nógrády is: „S úgy gondolom, gyermekkorom boldogsága ép az volt, hogy bár egymagamra álltam a világban, bár olyan voltam, mint a szélből kergetett árva haraszt és szegény, mint a templom egere, mégis az lehettem, a mi akartam” (147. o.). A gyermek illúziók sorozatát éli meg játékában. Az illúzió eredete szerint származhat a környezetből és magából a gyermekből is, lényege a „mintha”. Nem érzéki csalódás és nem is tudatos, ez egy sajátosan gyermeki illúzió. „Ebben a szuggerált állapotában a gyermeknek nincs is illúziója, hanem mindig csak a valóság érzése van” (157. o.). „A játék öröme éppen abból ered, mert a gyermek játékát, mint valóságot élvezi, jobban mondva, mint a maga valóságát” (167. o.).

dődik a játékosztönök hanyatlása. Az artikulált játék során éli meg minden gyermek azt, amit a gyermek Nógrády is: „S úgy gondolom, gyermekkorom boldogsága ép az volt, hogy bár egymagamra álltam a világban, bár olyan voltam, mint a szélből kergetett árva haraszt és szegény, mint a templom egere, mégis az lehettem, a mi akartam” (147. o.). A gyermek illúziók sorozatát éli meg játékában. Az illúzió eredete szerint származhat a környezetből és magából a gyermekből is, lényege a „mintha”. Nem érzéki csalódás és nem is tudatos, ez egy sajátosan gyermeki illúzió. „Ebben a szuggerált állapotában a gyermeknek nincs is illúziója, hanem mindig csak a valóság érzése van” (157. o.). „A játék öröme éppen abból ered, mert a gyermek játékát, mint valóságot élvezi, jobban mondva, mint a maga valóságát” (167. o.). Bár a fogalmi meghatározás és a fejlődés átmenete nem olyan pontosan meghatározott, mint Piaget-nál, amit Nógrády illúziónak nevez, nagyon hasonlít Piaget szim-

bólumfelfogásához. Hasonlóan a „minthát” és a gyermek valóságérzékelését emeli ki, vagyis azokat a játékepipódokat, amikor a gyermek már fantáziájával játszik, vagyis nem eszközökkel, hanem a fejében létező szimbólumokkal. És mindketten ezt nevezik meg a játék valódi színterének, bár más-más korhoz kötik – Nógrády egy jóval tágabb életkori határt használ.

Bár nem külön szakaszként, hanem az artikulált játék részeként tárgyalja, mégis külön hangsúlyt helyez Nógrády is a játék társas jellegére. Hatéves korban a gyermekben feléled a szociális érdeklődés. Játékában is fontos aspektussá válik a szocialitás, és az is marad körülbelül 15 éves koráig. Ebben a játékformában jelenik meg a moralitás a társak, a szabályok által, és ezért válik fontos tereppé a játék a pedagógia számára is. Ennek a szociális tényezőnek a legfontosabb mozgatói a játékszabályok, amelyek a játék zavartalan rendjéhez szükségesek – világít rá Nógrády is Piaget-hoz nagyon hasonló módon gondolkodva a társas játékok lényegéről.

Egyértelműen megkülönbözteti a felnőtt játékát a gyermek játékától. Nemcsak tartalmában, hanem céljában, lényegében is különböző. A felnőtt ilyen jellegű szórakoztató tevékenységeit, amelyek a társadalom számára nem hasznosak, inkább pihenésnek tartja, a gyermeki játéktól elkülönülő jelenségnek. De egy fontos közös pontot említ: a játékvágyat, ami megvan a gyermeknél és felnőttkorban is fennmarad. Az éles elkülönítés helyett sokkal inkább egy lassú átmenetre utal: *„Minél fejlettebb a gyermek, annál közelebb esik a játék határa a való élet határához, annál több benne a valóság, annál inkább keresi a gyermek az olyan játékot, amely az élet való tevékenységéhez hasonlít”* (165. o.).

Érdekes része elméletének a motívumok három fő csoportjának megfogalmazása: fizikai, értelmi és érzelmi motívumról, vagyis ösztönről beszél a játékban, amelyek a fejlődés különböző szakaszaiban érnek be. A fizikai ösztönt tartja az első és egyben a legmeghatározóbb motívumnak. Az értelmi és érzelmi ösztönt folyamatos kísérőjelenségként írja le, amelyeket nem

köt életkorhoz, de később utal rá, hogy az illúziókkal teli tudatos játékokat az értelmi ösztön irányítja, míg a társas játékokban az érzelmi ösztönön van a hangsúly. Piaget egyedül az értelmi fejlődés szolgálatába állította a játékot, így e tekintetben a két szemlélet jelentősen különbözik. Bár ha a motívumok felosztását az életkorok játékformáihoz kötjük, ismét a Piaget-féle hármas struktúrára (gyakorló, szimbolikus, szabályjáték) ismerhetünk Nógrády elképzelésében.

Nógrády – ahogy minden gyermektanulmányi kutató – különös figyelmet szentelt a pszichológia és pedagógia összekapcsolásának, amit a játékkal kapcsolatban is megkísérelt. Könyvében 100 oldalt szentel a játék pedagógiai megközelítésének, amely korábban tárgyalt pszichológiai nézeteinek gyakorlati jelentőségét hangsúlyozza. Ma is megfontolandó üzenet, hogy a játék nevelőértékét az iskolában is kellene használni, nem csak az óvodában. A játék jelentőségének ismeretére szólítja fel a pedagógusokat: ezen keresztül lehet leginkább megismerni a gyermek fejlődését, személyiségét, de egyben eszköz is a gyermek fejlesztése, nevelése során. Hangsúlyozza: nem a tanításban, hanem a gyermek nevelésében hasznosítható leginkább a játék.

Külön alfejezetekben veszi sorra a játék szerepét az értelmi, érzelmi és művészi nevelésben. Érdekes adalék a könyv végén található *A nemzeti szempont és a játék* című fejezet, melyben Nógrády a labdajátékot nevezi meg a magyar gyermekek nemzeti kedvencének. Negatív hangvételben ír az akkor divatba jövő, idegen eredetű futballmániáról, helyette a magyar gyökerekkel rendelkező játékot támogatná: *„És ha az idegen football kapott drága pénzben épült versenytereket, miért ne kaphatna ez a nemzeti játék is azt”* (295. o.). Gondolatmenetében valószínűleg Porzolt Lajos 1885-ben megjelent *Labdajátékok* könyvére támaszkodik, amelyben a szerző 110 játékot gyűjt össze – köztük ütős (például a ma is ismert méta), kidobós, gurítós játékokat, melyekben jellegzetesen csapatok versengtek egymással – azzal a nem titkolt

szándékkal, hogy a magyar labdajátékokat népszerűsítse és megvédje a „végpusztulástól”.

Bár Nógrády könyve messze nem olyan rendszerező gondolkodásról vall, mint Piaget műve, tudományos érdeklődésre érdemes elképzelés. Ha csak azokat az érdekes hasonlóságokat vesszük szemügyre, amelyeket fellelhetünk a két különböző módszerre alapozó elméletben, akkor is valamivel közelebb juthatunk a játék lényegének megértéséhez.

Ahogy Nógrády fogalmaz: „*Mindent, amit a gyermek tesz (ezen a játékszerű, önkényes tevékenységet értve), a legszorosabb célszerűség jellemez. Ez a célszerűség azonban nem a gyermeken kívül fekvő motivumból fakad, mint a felnőtteknél, hanem a gyermeken belül lévőből. A cselekvés motívuma magában a gyermekben van, vagy más szóval, a gyermek fejlődésével kapcsolatos. Ezen fejlődés szolgálatába áll minden játékszerű tevékenység*” (190. o.).

A játékelméletek szerepe és változásai a tudományos gondolkodásban

Azok az elismert pszichológusok, akik kifejtették véleményüket, elképzelésüket a játékról, szinte mindannyian az egyik legfontosabb jelenségként tartják azt számon a gyermekek életében (Péley, 2003). Történetileg fontos kiemelni, hogy a ma ismert gyermekekhez kapcsolódó játékelméletek a 20. század termékei, amikor már a gyermekkorról való gondolkodás természetes velejárója volt nemcsak a tudományos életnek, de a hétköznapiaknak is. Ezért nem meglepő, hogy a játékelméleti megközelítések legtöbbször a gyermek játékaival foglalkozik. Ahogy Erikson megfogalmazta (2002, 233. o.): „...*kultúránk kidolgozott játékelméletei – amelyek azt a feltételezést tekintik alapjuknak, hogy a játék a gyermekek számára is úgy határozható meg, hogy ami nem munka – valójában olyan elfoglaltságok, amelyekkel kizárjuk a gyermekeinket az identitásérzés egy korai forrásából.*” Ha végigtekintünk a 19. századi elképzeléseken, azok jórészt a művészetekkel, esz-

tétikával rokonítják a játékot, ami egyértelműen nem a gyermek, hanem a felnőtt sajátja. Nógrády (1912) is ezzel kezdi könyvét. A játékról szóló elméleteket összegzi, amik „*a gyermektanulmányi szempontot alig veszik figyelembe*” (17. o.). Ilyen volt például Kant, Schiller elképzelése, vagy a magyarok közül Szemere, aki az esztétikai játékelméletet fogalmazta meg.

Bruner (2005) *A fejlődéselmélet mint kultúra* című tanulmányában kifejti, hogy ha egy elméletet befogad, elfogad a társadalom, akkor az adott kultúrában már nemcsak mint tudományos elmélet, hanem mint a valóságot meghatározó erő lesz jelen. Példaként sorakoztatja fel Freud, Piaget és Vigotszkij hatását, akiknek elképzelései a mai naiv tudatelméleti, néplélektani gondolkodás részei. Írja: „...*ha egyszer elég széles körben elfogadjuk, hogy valami lehetséges, akkor azt hamar átfordítjuk olyanná, ami egyben szükséges is*” (Bruner, 2005, 117. o.). És valóban, a játékról mint gyermeki sajátosságról való gondolkodás nemcsak a pszichológia tudományára, hanem társadalmunkra is elköpesztően nagy hatással volt. De a játék történetében nem csak a fejlődéslelektan megközelítése volt korszakalkotó, számos tudományterület nyúlt a játék kutatásához előtte és utána is, mint például a filozófia, esztétika, matematika, közgazdaságtan.

A különböző játékelméletek megjelenése könnyen kapcsolatot hozható az adott korra jellemző szemléletváltozással: például a művészetek meghatározó szerepe, a gyermek középpontba helyezése, az idegfiológia mint módszer megjelenése, vagy a matematika alkalmazásának egyre táguló köre. Mintha a játék egyre több tudományterületen válna használható analógiává, így képes lehet a területek között kapcsolatot teremteni.

Érdekes lenne megvizsgálni, hogy a pszichológiában a játékról való gondolkodás alakulása és új eredményei miként hatnak és okoznak akár paradigmaváltozásokat más diszciplínákban – mint a pedagógia, a közgazdaságtan vagy akár a történelem. Ahogy Neumann János (2003, 119. o.) írja: „*minden tudománynak alkal-*

mazásra kell találnia saját területén kívül.” Ebből kifolyólag a tudomány túldifferenciált szerkezetű hálózata egy egymást kölcsönösen meghatározó tagokból álló rendszerként is értelmezhető. Hiszen mindegyik célja egy: a világ megismerése. És a játék egy nagyon jó terepe ennek az interdiszciplináris tudományos hálózatnak a megfigyelésére. Hogyha végigtekintünk azokon a tudósokon, akik foglalkoztak a játék valamely területének kutatásával – mint például Grastyán, Neumann, Piaget, Huizinga –, elgondolkodhatunk, hogy mennyiben befolyásolta saját élettörténetük és azok a hálózatok, amelyekhez kapcsolódtak, hogy a világnak pont erre a szeletére kíváncsiak.

Neumann (2003) a tudomány hasznosságának tárgyalása során arra is felhívja a figyelmet, hogy a később leghasznosabbnak bizonyuló felfedezések, kutatások nem célzottak voltak, legtöbbször a kutatói kíváncsiságra, vagy, ahogyan Neumann (2003, 121. o.) fogalmaz: az „*intellektuális elegancia kritériumának irányítására hagyat-*

koztak”. Mi más ez, ha nem játék? Tehát feltételezhetünk egy szoros kapcsolatot a játékos megismerés és a kreatív gondolkodás között. Erről a lehetőségről sokan írtak már, többek között Csíkszentmihályi Mihály (2001), aki a játék tanulmányozásából kiindulva végül a flow-elmélet megfogalmazásához jutott.

A magyar történeti szempontra visszatérve: ösztönző lenne a magyar játékkal foglalkozó szakemberek számára, ha ismernék a játékkutatás sokrétű magyar vonatkozását. Nem lehet véletlen, hogy Nógrády László és később Grastyán Endre is a játék motivációs megközelítését alkalmazták. Talán van valami lényeges abban, hogy ezt az univerzális jelenséget az emberek egyik legfőbb mozgatójának tartották. Ahogyan Nógrády (1912, 302. o.) költőien megfogalmazta: „*Az élet rohanó tenger-árja zúgva hömpölyög el népek, felfogások, irányok, művészi izlések, vallások, hatalmak fölött, elpusztít, eltemet mindent, de a játékot nem.*”

Irodalomjegyzék

- Baldwin, J. M. (2000): Autobiography of James Mark Baldwin. In Green (szerk.): *Classics in the History of Psychology*. York University, Toronto, Ontario. <http://psychclassics.yorku.ca/Baldwin/murchison.htm> Letöltés 2016. 08. 05.
- Balogh Tibor (2005): *Piaget szinkretizmusa*. Bába Kiadó, Szeged.
- Bruner, J. (2005): A fejlődéslélektan mint kultúra. In *Valóságos elmék, lehetséges világok*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 114–126.
- Claparède, É. (1974, 1931): *A funkcionális nevelés*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Csíkszentmihályi Mihály (2001): *Flow. Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Erikson, E. (2002): *Gyermekkor és társadalom*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet (2004): *Hazai pedagógiai nézetek 1945–1949*. Iskolakultúra Kiadó, Pécs.
- Gopnik, A., Kuhl, P. K. és Meltzoff, A. N. (2006): *Bölcsék a bölcsöben. Hogyan gondolkodnak a kisbábok?* Typotex Kiadó, Budapest.
- Groos, K. (1901): „The Theory of Play.” In *The Play of Man*. Translated by Elizabeth L. Baldwin. Appleton, New York. 361–406.
- Kiss György (1995, szerk.): *Pszichológia Magyarországon*. Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest.
- Köte Sándor (1997) Magyar Gyermektanulmányi Társaság. In Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Pedagógiai lexikon. 2. kötet*. Keraban Kiadó, Budapest. 389.
- Kuhn, T. (2000): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mérei Ferenc (1977): Gyermeklélektan és ismeretelmélet: Piaget életműve. In Piaget: *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest. 5–51.
- Millar, S. (1997): *Játékszociológia*. Maecenas Kiadó, Budapest.
- Nádai Pál (1913): Nógrády László: A gyermek és a játék. *Magyar Pedagógia*, 22. 297–302.
- Neumann János (2003): A matematika szerepe a tudományokban és a társadalomban. In Ropolyi (szerk.) *Neumann János válogatott írásai*. Typotex Kiadó, Budapest. 104–122.
- Nógrády László (1913): *A gyermek és a játék*. Magyar Gyermektanulmányi Társaság, Budapest.
- Péley Bernadette (2003): A játék szerepe a külső és belső valóság szerveződésében. In Kállai János és Kézdi Balázs (szerk.): *Új távlatok a klinikai pszichológiában*. Új Mandátum Kiadó, Budapest. 47–66.

Piaget, J. (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Pléh Csaba (2000): *A lélektan története*. Osiris Kiadó, Budapest.

Pléh Csaba (2007): Kuhn hatásai a pszichológiában: vannak-e pszichológiai paradigmák? In Binzberger Viktor, Fehér Márta és Zemplén Gábor (szerk.): *Kuhn és a relativizmus*. L'Harmattan Kiadó, Budapest. 13–26.

Pléh Csaba és Unoka Zsolt (2016): *Hány barátod is van?* Oriold és Társai Kiadó, Budapest.

Rab Virág (2016): *Hálózatok a történelemben*. Kézirat.

Selye János (1980): *Álomtól a felfedezésig*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Szabó Zoltán András (2015): Hálózat – tudomány – történet. Szakirodalmi áttekintés és módszertani javaslatok a Magyar neveléstudomány 1945 és 1989 közötti kommunikációs sajátosságainak feltáráshoz. In Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.):

Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében. Gondolat Kiadó, Budapest. 83–112.

Szabolcs Éva és Golnhoffer Erzsébet (2015): A kommunikációs háló feltáráának lehetőségei és korlátai a neveléstörténeti kutatásokban. Lázár György esete 1945–1956. In Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 213–224.

Szücs Ágnes (1979): A „Gyermek” című lap története 1907–1919. *Magyar Pedagógia*, 79. 4. sz. 398–408.

Thorne, M. B. és Henley, T. B. (2000, szerk.): *A pszichológia története. Kapcsolatok és összefüggések*. Gloria Kiadó, Budapest.

Várkonyi Hildebrand (1928): Újabb gyermeklélektani vizsgálatok. *Magyar Pedagógia*, 37. 100–104.

Pachner Orsolya

Hová lettek a férfiak? Megmenthető-e a férfiszerep?

A mai kor férfi körképe

Hogyan változtak meg mára a nemi szerepek, miért lehetséges, hogy a figyelem középpontjában a nők szabadságért való küzdelme mellett elfelejtettünk a férfiakkal foglalkozni? Hogyan lehetséges, hogy a sokunk fejében bátor és erős férfiak egy része mára szociális és szexuális nehézségekkel küzd? Miért élnek oly sokan harmincas éveikre még a szülői háznál, miért állják meg nehezen a helyüket a munkahelyükön? Miként lehet az, hogy szexuális igényeik kimerülnek a pornóoldalak felkeresésével, kezdeményezőképességük pedig olyannyira lecsökkent, hogy megelégszenek az online videojátékok nyújtotta társas illúziókkal?

Főként ezen kérdésekre keresi a választ Philip Zimbardo és Nikita D. Coulombe (2015) a *Nincs kapcsolat. Hová lettek a férfiak?* című könyvükben. Zimbardo és Coulombe problémaként azonosítják, hogy a technika fejlődésével mára az embereknek nincs idejük semmire. A helyzet paradoxona, hogy a fejlett technika révén bármi elérhető, de ami a legközelebb van önmagunkhoz, az valójában elérhetetlen és kiismerhetetlen. Zimbardo

korunk nagy újítójaként lett ismert, és bár könyveit a szakma ismerői számára írta, hamar rájött, hogy észrevétlenül becsempészte nézeteit a hétköznapi ember gondolatvilágába is. A szerzőpáros művének mélyebb ismerete mindenki számára tanulságos és alkalmas lehet arra, hogy szélesebb spektrumon rálásson a mai férfiak működésének mikéntjére.

A napjainkra jellemző globalizációs hatás, a felgyorsult idő, a fogyasztói társada-